

## 自己覚知や対人感受性の養成を目的とした 社会福祉援助技術演習プログラムの開発\*

—神戸市社会福祉協議会市民福祉大学ヒューマンサービスコース初級プログラムの開発—

川 島 恵 美\*\*

### はじめに

人と人のかかわりを媒介としてすすめられる対人援助場面において援助者がクライアントを受けとめる時、援助者は自分自身の自己を活用する。そのためには、援助における自分の反応と、自分の行為が他者にどのような影響を与えているのかを積極的に観察し、理解しておく必要がある。ハミルトン (Hamilton, 1951) やバイスティック (Biestek, 1957) の援助技術論の中でも、クライアントを受けとめる上での障害となるもののほとんどは、援助者の自己覚知の欠如に由来すると繰り返し述べられている。コンプトンとギャラウェイ (Compton & Galaway, 1979) も、自分自身に対する愛情、尊敬、信頼といった感覚を基礎として、初めて他者に対する同種の感情が持てると述べている。また、自己覚知のためには、より深く自分をとらえると同時に、自己を客観的に観察できる能力が併せて必要であり、このような自己の主體的・客体的な理解があって、援助の中での柔軟性やユーモアのセンスや勇気が生かされ、そして自己の限界を受け入れることも可能になると述べている。いわば対人援助技術とは、「相手に働きかける技術」というよりは「自分に働きかける技術」であり、まずは自分に働きかけて相手や援助に対する防衛や構え、先入観や意気込みを自覚し、そこからできるだけ自由になる必要がある (尾崎, 1997)。

社会福祉士受験のための認定カリキュラムが整備されるにつれて、社会福祉援助技術教育の現場では、対人援助の理論やスキルに関する技法教育

の比重が増して来ている。しかしながら、限られた時間やカリキュラム上の制限の中で演習担当者が願うことは、ノウハウやスキルの訓練はさることながら、それ以上に人間存在の尊厳に対する援助者の価値観や信条を明確にし、対人感受性を高め、援助者としての態度を磨くことにある。

筆者は、1994年より社会福祉士受験資格取得という枠のない環境の下で、自己覚知や対人感受性の深化を目的とする実験的なカリキュラムの開発プロジェクトに参加してきた。本稿では、そのカリキュラム開発の過程と内容、現在までの課題について述べ、社会福祉援助技術演習におけるカリキュラムへの応用可能性について考察する。

### I 神戸市社会福祉協議会市民福祉大学 ヒューマンサービスコース初級プログラムについて

#### 1. ヒューマンサービスコースの趣旨・目的

神戸市社会福祉協議会では、市民から現業の職員までを対象とした研修・福祉教育活動を進めるための事業を一括して「市民福祉大学」という名称で設置している。この中でヒューマンサービスコースは、福祉的対人援助の理解とその技法の習得を通じて、地域で展開される福祉サービスを様々なレベルで担うより質の高いマンパワーを養成することを目的として計画されたものである。様々なレベルとは市民のボランティアな活動から福祉従事者の仕事としての活動までを指す。いわば市民から専門職者に至るまでを包括し、主体的で自立度の高い市民層を厚くすることが、ひいては豊かな福祉社会へつながるという思いがこの

\*キーワード：自己覚知、体験学習プログラム、社会福祉援助技術演習

\*\*関西学院大学社会学部兼任講師

コースの企画の根底にある。

筆者が参加したプロジェクトでは、この目的を達成するために、従来から多くある単発の講座や、講師が講義をする一方通行の“福祉の講座”とは本質的に異なる体系的でユニークな内容のカリキュラムを組み立てた。本コースは、初級、中級、上級のレベルから成り、初級で「自分自身を知り」、中級で「より有効なコミュニケーションスキルを身につけ」、上級で「現場で初級、中級の学びを生かし人と協働する」という3層の目標が設定されている。つまりあらゆるレベルの対人援助の基礎として自己覚知を重視し、まず初級の1年をかけて自己理解にむけた様々な体験ができる内容を練り上げた。以下に具体的なカリキュラムについて述べる。

## 2. ヒューマンサービスコース初級プログラムの実施目的

初級プログラムの目的は、大きく3つに分けられる。社会福祉における対人援助に関する基礎知識の習得、実践レベルの技法を通じての人間理解、つまり様々な演習等の体験を通じての理解、そして援助者としての自己覚知である。いうまでもなく、初級における最も大きな目的は自己覚知にあるが、自己を知るという学びのためには、自分の体験と共にそれを裏付ける概念学習も欠かせない。知識と体験が統合されてより現実的な学びが得られる(國分, 1991)からである。

## 3. 初級コースカリキュラムの特色

### (1) 「つながりとかかわり」をキーワードとしたわかりやすい内容の構成

「自分自身を知る」ことは決して自分ひとりだけではできない。人は意識するしないにかかわらず、自分と自分自身、自分を取りまく他者や環境と様々なつながりをもって生きている。そうしたつながりを意識したり、つながりのありかたに変化がおこったときに、そこでの自分のかかわり方に目をむけることができる。

まず①自分と自分とのつながりに目を向け、②そうした自分は他者とのようにつながっているか、さらに③自分の感性や五感に目を向け、ふだん多用している知的なレベルではなく、感性的な

レベルで自分や自分を取り巻く人やモノとのつながりを体験し、その上で初めて④コミュニケーションスキルとしての自分と人とのかかわり方について学ぶという段階をふまえている(資料1)。これは自分を中心とした同心円を広げていくような展開をイメージすることで、各講座の位置付けやねらいが理解しやすくなり、また①から③の段階で、自分自身のあり方、価値観などの自己理解が深まってこそ、本来的なコミュニケーション(共有化)が可能になり、よりよい援助者としての資質の向上になると考えるからである。

### (2) 受講者の主体的な参加、「今、ここ」での体験を前提とする体験学習プログラム中心の展開

すでに述べたように、自己覚知のために必要なことは、自分自身とそれを取り巻く人やモノとのつながりを何らかの形で体験し、そこに目をむけてみるということである。そのために、大学等の通年の授業回数に準じた24回の講座の約3分の2にあたる15回が、ラボラトリー・メソッド(津村・星野, 1996)、あるいは構成的グループ・エンカウンター(國分, 1992)の考え方による参加体験型の学習プログラムとなっている。

これらの方法は、その場で展開されることの目的が明確であること、参加者の主体性と自発性が重要視されること、プログラムの流れが十分にデザインされていること、参加者の体験を実生活の場面に応用可能な学びにつなげることなどを特徴とする。そこでは①具体的な「いま、ここ」での体験→②そこでのプロセスをみる→③プロセスについて考える→④仮説をたてる→⑤新たな体験を試みるという4つのステップをふむ体験学習の循環過程と呼ばれるモデル(津村, 山口, 1992)に従って、参加者のその場での体験をベースにした学習体験が展開される。各回の具体的な流れは、ワークやエクササイズと呼ばれる個人または小グループでの演習、ふりかえり用紙への記入、グループや全体でのわかちあいを通じてのふりかえり、最後に体験からの学びを理解する概念的枠組みを提供するための小講義という構成になっている。

(3) 体験学習プログラムを効果的に展開するため構造的な条件が満たされている

体験学習プログラムを、より効果的なものとするために以下に挙げるような構造的な条件が満たされていることが望ましい。本コースは、これらを前提条件として開発されており、かなり恵まれた状況といえる。

①クラスの所要時間を3時間とする：これは前述した体験学習プログラムを余裕をもって十分に展開するために必要と考えられる時間である。もちろん体験学習の性質上、所要時間が1時間、あるいは30分であってもそれはそれとして学びの設定は可能ではあるが、演習の時間に対して2倍から3倍程度の時間をふりかえりやわらかいにかける（結果的にかかることが大半であるが）ことが必要とされることを考えると3時間という枠が妥当である。

②1クラスの受講人数を30人までとする：体験学習プログラムの主体は、受講者である。演習はゲームではなく、受講者の相互作用の中から学ぶことができるように設定されたものなので、受講者同士が十分に話し合い、相互作用が生まれることが可能で、さらに一人のインストラクターが受講者を把握し介入できるサイズとしては30人が最大と考える。

③本コースに応募する段階で講座の内容を説明し、参加の心構えをもってもらう：体験学習では、学習者である受講者の主体性と自発性が学びの質を左右するともいえる。つまり受講者一人一人が、何かを与えられるのを待つのではなく、自ら学ぶという気持ちで参加することが、受講者同士の相互作用をも活発にする。そこで、市民を対象にした講座では異例のことながら、事前に、主体的にかかわることで学びが得られるタイプの講座であることを説明し、70%以上の出席、定められた課題の提出が修了の条件となることを伝え、その上で納得して受講手続きを踏んでもらう。

④一人のインストラクターが継続して一つのクラスを担当する：全体講義を除いて、体験学習プログラムのコマは、各クラス一人のインストラクターが継続して担当する。いわばクラス担任のような形である。1年間のプログラムは、24回という長丁場で、更に15回の体験学習プログラムを通

じて、受講生同士が様々な体験を共有していくことになる。こうした密度の濃い人間関係を体験していく時、例えば敵対や孤立といったネガティブな反応や危機的な状況がおこった場合でも、インストラクターが継続的にかかわっていることで、必要以上の負荷が受講生にかかることが防げる。より適切な介入や、担当する受講生の変化や成長を適切にフィードバックすることが可能となるのである。

⑤インストラクター同士の情報交換およびトレーニングの機会が充分にある：4人の異なるインストラクターが内容的には同じことを同時進行ですすめており、これは、それぞれのクラスで起こったことなどを一冊のノートに記録して情報交換している。これは各クラスの質をある程度揃えることと、同時にインストラクターにとっての間接的な相互学習の機会となっている。さらに、体験学習をすすめる上で、インストラクターは、ファシリテーターとも呼ばれ、学びを促進する役割を取る。これは概念学習として、一定の知識を伝えるという方法と異なり、「今、ここ」でおこなっていることに対する感受性を磨き、例えば予測しない反応が生じた場合どう受け止めるのか、あるいは受け止められるのかといった体験学習促進者としての資質や体験が必要となってくる。本コースが始まるまでに2回の合宿研修を含む綿密な打ち合わせやシミュレーションの機会を持ち、また開始以後も内容に慣れ過ぎないように、後発で始まった中級や上級のインストラクターとローテートするなどの体制をとることが可能になっている。

⑥演習に必要な十分なスペースと可動式の机と椅子：これは案外見落とされがちな要素であるが、例えば、始めに講義型の配置になっていた机を、演習を開始するにあたって手際よく動かしたり、片付けたりして必要な態勢がすみやかにとれることは、プログラムの流れを途切れさせず展開する上では大切なことである。

#### 4. 初級コースの現在までの問題点と課題

ヒューマンサービスコース初級コースは、1994年度に開講され、阪神大震災の影響で翌年は中止されたが、1996年及び1997年に開講され、この3

年間を通じて受講者数は合計401名を数えている。平成8年度のコース修了時のアンケート調査によれば、コースに対する満足度を問う設問において満足したとの回答が64.4%、やや満足が28.8%との数字をみると、受講者の満足度はそれなりに満たせたと考える。しかしながら課題として今後取り組むべき問題点も生じている。

①アンケートに記入されたコメントの中に、合同講義と各演習との関連性がわからないという指摘が多く見受けられた。それぞれの合同講義の内容は、包括的なものなので、各演習との関連性をもたせることには無理があり、合同講義の内容だけを考えたコマの配置をしたものである。受講生の指摘の通りではあるが、むしろ演習で学ぶことの基礎の部分の知識としてとらえてほしいという要望を伝えていたつもりが十分に伝わっていなかったことに問題がある。

②当初予測していた福祉従事者の現任訓練としての受講者がかなり少なく、主婦層および退職後の男性の受講者が予想外に多くなっている。1994年度の受講者数に対する福祉従事者の割合は10.8%、1996年度は9.8%、1997年度は19.2%となっており、同じ講座で一般市民と専門職者が交流の機会を持ち、様々な形で協働へと展開して行くきっかけがつかれるのではないかという機能は今のところ果たせないでいる。福祉従事者、あるいは仕事を持つ人の本コース受講を阻んでいるのは、毎週3時間が24回続くというまさに体験学習のプロセスを生かすために設定している枠組みゆえとも考えられる。つまり、これだけの回数を継続できるのは、当該職員が受講している間に人のやりくりがつく恵まれた職場ということである。同時に、職員研修という形での受講の場合、コース修了後にはこのような知識や技能が身につくという具体性成果を求められることが多く、自己覚知の重要性は恐らく認識されながらも、そのための研修への出張が認められないのが現実である。これに関しては、福祉従事者へのアピールを、主に修了受講生の働きを通じて行くと同時に、受講のターゲットを地域活動や市民活動など様々なボランティア活動を行う一般市民へとシフトしていくことが考えられている。

③受講者の体験を素材として、対人間の相互作用

用によってすすめていく体験学習の方法は、本来的な個人の変化や成長を導くものであるが、場合によっては、これらの体験が精神的、心理的な影響を個人に与えることも充分有り得る。現在までのところこうしたことで大きな問題はおこっていないが、コース内容の中には、「死の準備教育」の領域から援用して作成されたワークシートも含まれ、また受講生同士の関係が密接になってくると、ふりかえりやわかちあいのレベルで思わぬ外傷体験のフラッシュバックが起こらないとは限らない。特に阪神大震災以後、心的外傷を体験された受講者も多くおられるので、受講者の背景などを把握し、PTSDなどへの対応をも充分考慮する必要があると思われる。

④体験学習のプロセスがマイナスの影響を与えるのと反対に、クラスでの人間関係が受容的で暖かいものであるあまりに、そこに癒しを求めて参加する受講者が出る場合も有り得る。講座の場面ではなごやかに適応しているように見えても、日常生活場面ではむしろ不適応的、あるいはそこまできなくても講座での学びが意味をなしていない人が時として見受けられた。すでに述べて来たように、本コースのカリキュラム内容は積極的に自分についての問いかけを行うため、とくにアイデンティティに問題のある状態の人や時に実施することは危険である。必ずしも全ての人に適切な内容とは限らないという認識をもつ必要があるだろう。今後、一般市民層の受講者が増加することとも併せて、クラスの中での様々な体験を、受講者一人一人の職場や家庭、地域での日常の活動や生活のありかたと結び付けていくしかけを明確にしていく必要があるだろう。

## Ⅱ 社会福祉援助技術演習への応用可能性について

### 1. 演習の目的と現状

岡本(1995)は、社会福祉という現実的な実践や援助活動が不可欠の条件となる学問では、抽象化された理論をもう一度具象化して、現実のあれこれの社会福祉事象と具体的にかかわらせて理解し直す必要があり、そのために演習という教科を通して応用思考の基礎訓練を行い、応用動作の基

盤を培うと述べている。

「社会福祉士および介護福祉士法」では、社会福祉援助技術演習を必修科目とし、知識の応用と平行して、専門的自我を養い、サービス利用者との実際の対人場面で技術や技能を自在に駆使する基礎的素養を培うことを目標としている。しかしながら、現時点では演習クラスに特定のモデルがあるわけではなく、それぞれの学校の状況に応じて実施されているのが実情のようである。

関西学院大学社会学部では、社会福祉援助技術演習は、4年次の社会福祉援助技術現場実習および社会福祉学実習の履修を希望する3回生を対象として、実習にむけた準備教育として、ケースワークの原則についての学習と、様々なエクササイズを通じての自己覚知を行い、それをもとに具体的な実習先を選定し、必要な知識やスキルを身につけることを目的として開講されている。筆者は、1996年度よりこの演習を担当させていただいているが、現在ヒューマンサービスコース初級コースの内容を一部取り入れたカリキュラムを実施している（資料2）。

演習を履修してくる時点では、社会福祉の進路を明確に意図しているごく一部の学生を除いては、大半が福祉を専攻として選んだばかりであり、社会福祉に関する知識も意識もたいへんあいまいな状況にある。そのために、自己覚知を目的とする演習内容を実施することは非常に理に適っている。春学期に体系的におこなう“自分と出会う”というタイトルのエクササイズを通じて、自分とは何か、なぜ社会福祉を、また社会福祉の何を学ぼうとしているのかなどを認識してもらう。さらに、そこで明確になった自分の人とかかわりの在り方に気づくことが、次の専門的自我へとつながっていくと思われる。

## 2. 演習実施上の問題点と課題

社会福祉援助技術演習において、自己覚知を目的としたカリキュラムを組み入れる意義は前述した通りであるが、ヒューマンサービスコースで実施されているものを演習に組み入れる上での問題点および課題について考察する。

①90分という時間枠は、講義を行うには適切と思われるが、体験学習の手法を用いる場合、どう

しても十分なふりかえりやわかちあいの時間がとれず、“やりっぱなし”になりやすい。今年度も、時間切れになってふりかえり用紙を宿題にせざるを得ないことが何度かあったが、厳密な意味では家に帰ってから書いたものは、演習中の体験のふりかえりとは言いにくい。他の授業との兼ね合いによって2コマ続きの時間枠をとることと、短時間で効果のあがるエクササイズを開発するという両面が課題となろう。

②体験学習である限りは、ヒューマンサービスコースの受講者の事前説明にあるように、主体性や自主性が求められるのだが、大学の授業の場合は必ずしも市民が自発的に参加してくるというわけにはいかない。動機づけの低い学生もいれば、体験的というよりは知的に対応する学生も多い。また、体験的な手法には向かないタイプであるが演習の単位は必要な場合など、こうした学生に誰がどこまでどう対応するのかは演習やゼミの担当教員の間で情報交換しつつサポートしていく必要がある。

③演習参加者の年齢や背景が比較的均質であり、年齢的にも社会体験が少ないので、ふりかえりで出てくる反応もやはり均質で、相互学習としての効果は、ヒューマンサービスコースに比べると薄くなるようである。これは学校という場で実施する場合の限界ともいえるが、今後は大学がもっと開かれた場になり、様々な年齢、背景の学生がかかわるようになることを期待したい。

## おわりに

対人的な場面にかかわるならば自己覚知が大切だということには誰しも肯定するところであろう。しかしながら、誰が、どうやってそれを行うのかということになると、すぐに誰でもどこでも実施でき効果があがるわけではなく、またどれだけやれば充分なのかということもわかりにくい。体験学習プログラムの企画と実施には、ある程度の経験と知識が必要であり、こうしたことが自己覚知の重要性が言われながらも、なかなか具体的なプログラムとして実施されにくい要因ではないかと考えられる。しかしながら、社会福祉の領域を目指す学生が増えており、彼らの大半が人

生経験の浅い20歳代の青年であることを考えると、彼らがより良い対人援助者となるために演習の場が、学び方を学ぶ体験学習の場として機能する必要性は今後ますます高まっていくものと思われる。

## (資料1)

## ヒューマンサービスコース初級コースの目的と内容

## [演習クラス]

## 1 タイトル：開講式

リレーションづくり

目的：①コース全体についての全体像をつかむ

②受講生同士が知り合い、初対面の緊張をやわらげ、関係作りのきっかけとする

③受講に対する動機づけを高める

内容：①「フォースドチョイス」→提示される4つの単語の中から自分にあっていると思うものを選び、同じ単語を選んだ者同士で、選んだ理由等を話し合う。

②「自己紹介・他己紹介」→2人組、4人組、8人組とグループのサイズを大きくしながら様々なかたちでお互いのことを知り合う。

## 2 タイトル：自分とつながる(1)

目的：自分自身をどのように受け止め、どのような思いでいるのかという自分像を把握することを試みる。

内容：①「自分の言葉で自分像を語る」→文章完成法的一种である「私についての20答法」を題材に、いくつかの角度から自己分析を試みる。

②「長くて楽しいこの人生」→人生線を題材にしたワークシートに記入することにより、生と死を含め自分の過去、現在、未来をふりかえる。

## 3 タイトル：自分とつながる(2)

目的：2回目の内容が、主観的に自分を見つめるものであるのに対し、エゴグラム心理検査という客観的な

尺度を用いて、自分自身の性格傾向をつかみ、自己理解を深める。

内容：エゴグラム心理検査集団実施および、分析。

小講義：交流分析について

## 4 タイトル：自分とつながる(3)

目的：「自分とつながる」の総まとめとして、ここまで行ってきた演習の結果を統合し、わかちあう。

内容：これまでの演習や課題の自分史作成を通して得られた「自分とは何か」を、短い文章や単語などで表現したもの(PI=パーソナルアイデンティティ)と、その由来を各自が発表し、自己理解を深めると共に、仲間の発表に耳を傾ける。

小講義：自己概念とは何か

## 5 タイトル：他者とつながる(1)

目的：他者との相互作用を通じての自己イメージと、それが作られるプロセスについて学ぶ。またフィードバックを受けたり与えたりすることを学ぶ。

内容：「こう見る見られている」→まず2人組になって話し合いを行い、それを題材としてお互いに相手に対する印象を伝える。更に自己評価も重ねて、人に見せている自分、人から見られている自分、本当の自分という3つの視点からの自己イメージを知る。

小講義：社会的相互作用の循環過程について

## 6 タイトル：他者とつながる(2)

目的：自分の他者とのかわり方の特徴に気づくと共に自己開示の意義を

体験的に学ぶ。

内 容：①「出合いのワーク」→2人が反対方向から歩いて来て、出会うポイントで、無視したり、見つめあったり、挨拶したりと接触の種類をかえ、度合いを深めていきながら、気づいたことをフィードバックしあう。

②「自己開示のワーク」→自分自身の行動、価値観、事実、感情などを簡単な言葉で表現するかたちでの自己開示を行い、そのプロセスでおこったことをふりかえる。

小 講 義：ジョハリの心の4つの窓について

# 7 タイトル：他者とつながる（3）

目 的：グループの中で作業するとき起こることを体験する。特に、課題達成に向けての合意を形成する際の様々な要因について学ぶ。

内 容：①「名画鑑賞」→指示に従って、一枚の紙にメンバーが一人ずつ線描きを行い、できあがったもののタイトルを各自考えた後、全員で相談してグループとしてのタイトルを決める。かんたんな演習であり、これは後のコンセンサス実習のウォーミングアップおよび雰囲気作りとしての位置付けとなる。

②「人生の価値」→健康、愛、正義、富など、人生において価値あるものと考えられている8項目について、個人で順位付を行った後に、グループとしての順位を決めていく典型的なコンセンサス実習。グループで決めていく際には、全員が十分に納得がいくまで話し合い、多数決や平均値を出す、取引をするなどの葛藤を避けるための方法を用いないことなど事前に留意点

を示し、演習中はインストラクターが巡回し、必要に応じて介入する。

小 講 義：集団における意志決定について

# 8 タイトル：他者とつながる（4）

目 的：グループとしての課題を達成する時のグループの発展過程、協力過程および自分のそこへのかかわりのあり方を体験的に学ぶ。特に、非言語的に行うという負荷がかかった場合にメンバー間にどのような影響があるのかに気づく。

内 容：「協力ゲーム」→グループ毎に紙片セットを渡し、メンバーが同じ枚数の紙片を持つ。グループの中で紙片を交換しあって、自分の前に全員が同じ図形を作り上げる。この時、無言で行うことと「他者に紙片を渡すことはできるが、ほしい紙片を要求することはできない」という条件をつけて行い、演習のプロセスを通じての自分の気持ち後動きやかかわりをふりかえる。

小 講 義：グループ内での影響関係について

# 9 タイトル：かかわりの体験（1）

目 的：日常生活の中で、自分がどのように五感を使って情報を取り込んでいる、つまりどのように出会っているのかに気づく。さらにそれは、他者とのかかわりの中でどのように使われていて、どう影響してしているのか学ぶ。

内 容：この回は、感性、感覚がテーマとなるので、こういった刺激を受けやすいよう公園などの屋外で実施する。

①「ものと出会う」→目を閉じて、手の平にのせられたもの（紙ナプキンのおひねりの中に、プチトマト、マシュマロ、チョコ



ボール、ビー玉の色や形、堅さや匂いの異なるものが入っている)と十分出会うようにと教示される。目を開けてから、どのような出会い方をしたか分かち合い、五感がもたらす異なる情報についての説明を行う。

- ②「ブラインド・ワーク」→二人組となり、一人が目隠しをして、パートナーが案内をしながら目隠しをした人を感じてほしいもの、伝えたいことを言葉を使わないで伝えるようにする。役割を交替してから口頭で分かち合う。

###### 10 タイトル：かかわりの体験（2）

目的：共感とは何かということを体験的に学ぶ

内容：「共感のワーク」→まずある短い詩の朗読を聞き、次に、その詩が書かれた背景が理解できる一連の詩の中で同じ詩の朗読を聞いたときとの感じ方の違いを体験することから、共感について考察する。また、グループに別れて、つぎつぎに絵本の読み聞かせをし合い、共感的に反応するとう体験をする。

小講義：共感とは何か

###### 11 タイトル：かかわりの体験（3）

目的：自分の非言語的なかかわりのあり方を体験する

内容：「共同絵画」→言葉を使わず、グループで協力して一枚の絵を描く。インストラクターは何を描くのか、どう描くのかなどについては一切教示せず、演習中は、各グループの雰囲気やメンバーの動き、無言で行うというルールが守られているかどうかなどを十分に観察する。終了後に無言状態のまま

で個人のふりかえり用紙を記入したあとグループで分かち合う。

小講義：非言語的コミュニケーションについて

###### 12 タイトル：かかわりのスキル（1）

目的：言語的なコミュニケーションとは何か、その使い方などをゲーム的に体験してもらう。

内容：①「流れ星」→インストラクターが教示する通りに簡単な絵を描いてもらい、一方通行のコミュニケーションによって起こることを体験する。

②「伝言ゲーム」：簡単な文章を伝言していくうちに、各自の持つ先入観やステレオタイプが影響することを体験する。この2つはウォーミングアップとして行う。

③「一方通行、双方通行のコミュニケーション」→ある図形の伝達をするのに、伝達者が一方的に伝えるだけで質問や確認のできない方法と、伝達する人とされる人とがやり取りできる双方向のコミュニケーションの両方を体験し、その特徴と影響に気づく。

小講義：コミュニケーションのプロセスと留意点

###### 13 タイトル：かかわりのスキル（2）

目的：対人関係における、自分のたずね、答え、観察する技術を高める。

内容：「たずね・答え・観察する」→3人組となり、たずね役、答え役、観察者役を入れ替わりながら、テーマにそった話し合いを行い、それぞれの役割として体験したことをフィードバックしあう。

小講義：聞き手・話してとしての留意点

14 タイトル：かかわりのスキル（3）

目 的：相手の話したことを自分がどのように聞いているかを体験し、自分の表現方法や聞き方の問題点を学ぶ。

内 容：「聴く実習」→発言した人に対して、「あなたが言いたかったのは～ということですか」と確認し、是認が得られたら次の発言ができるというルールで話し合いを行い、そこで起こったことや感じたことを振り返る。負荷が高く、やりにくそうな場合は、グループを半分に分けて、実施するチームと観察するチームにわける変形でも行える。

小 講 義：傾聴とは

15 タイトル：かかわりのスキル（4）

目 的：かかわりのスキルの締めくくりとして、傾聴するスキルを段階的に用いる体験をする

内 容：「傾聴のエクササイズ」→2人組になり、受容的に聴く、繰り返しながら聴く、明確化しながら聴く、支持しながら聴く、質問しながら聴くというマイクロスキルの段階を踏んでやりとりをし、その都度フィードバックしあう。

小 講 義：援助的なコミュニケーションとは

16 タイトル：まとめとふりかえり

目 的：1年間の演習をふりかえり、気づいたこと、学んだこと、考えたことなどをまとめ、今後に生かす。

内 容：「自分の言葉で自分像を語る－PI再び」→講座を終えるにあたっての自分をふりかえって再度20答法のワークシートを記入してPIを作成し分かち合う。

[合同講義]（1996年度）

- 1 入門社会福祉援助
  - 2 入門精神分析理論
  - 3 入門行動療法
  - 4 入門自己理論
  - 5 特別講義 日本人論
  - 6 ライフサイクルと家族
  - 7 日常生活のストレスと精神病理
- いずれも、入門的で、対人関係の在り方など受講生にとって身近な内容となるように配慮する。また3時間を全て講義にせず簡単なワークを行う場合もある。

[初級コース講師陣]

1994年度

主任講師

立木 茂雄(関西学院大学社会学部教授)

クラス担当講師

瀧口 裕子

(兵庫県立女子高等技術専門学院非常勤講師)

中川千恵美(大阪薫英女子短期大学専任講師)

東 斉彰

(大阪心理療法センター臨床心理士)

川島 恵美(関西学院大学社会学部兼任講師)

1996年度・1997年度

主任講師

立木 茂雄 (関西学院大学社会学部教授)

クラス担当講師

瀧口 裕子

(兵庫県立女子高等技術専門学院非常勤講師)

中川千恵美(大阪薫英女子短期大学専任講師)

大和 三重(神戸女子大学文学部専任講師)

下村 陽一(大阪教育大学教養学科専任講師)

17 閉講式

## (資料 2)

## 社会福祉援助技術演習シラバス (抜粋)

演習の目的：原則として、4年次の社会福祉援助技術現場実習および社会福祉学実習を行う学生を対象として、実習に向けた準備学習を行うことを目的とする。春学期は、ケースワークの原則についての学習と、様々なワークを通じての自己覚知を行うことが中心となる。秋学期は、具体的な実習先決定に向けての作業、学習を行い、現場実習に必要な知識やスキルについての理解を深める。

## 演習の日程と内容：

## 1 オリエンテーション

1年間の演習クラスの目的、内容、評価方法など全体像をつかんでもらい、クラスに対する心構えを持ってもらう

## 2 アイスブレイクとグループ分け

1年間を共に過ごすクラスメイトと横のつながりをつくるきっかけを作り、今後のワークなどでかかわり合うこと、相互学習・学習交換の意味を意識する

## 3 ケースワークの原則1 講義 ワーク1：小さな冒険

講義の中でも、学生一人一人の体験に照らし合わせた学びができるように心掛ける。ワーク1は、人と少し違う役割をとる者を募るというシンプルなワークを通じて、主体的・自発的に物事にかかわることの意味を体験する

4 ワーク2：自分と出会う(1) 私のPIづくり  
自己覚知の第1歩として20答法を用いて自分自身について自分の言葉で表現してみる

## 5 ケースワークの原則1 テスト ケースワークの原則2・3 講義

6 ワーク3：自分と出会う(2) エゴグラム  
私のPIづくりが主観的な自己表現だった

のに対して、今回は標準化されたテストを利用して自分の性格や行動の傾向についてふりかえる

## 7 ケースワークの原則2・3 テスト ケースワークの原則4・5 講義

## 8 ワーク4：自分と出会う(3) こう見る見られている

自分を知るためには人とのかかわりを抜きにはできない。人の目を通じた自分の在り方をワークを通じて他者から知らせてもらう

## 9 ケースワークの原則4・5 テスト ケースワークの原則6・7 講義

## ワーク5: 私の秘密

原則7の秘密保持に関して、自らの秘密を密封した封筒をクラスメイトの誰かに預け、また人の秘密の封筒を預かる

## 10 ワーク6：自分と出会う(4) 自己開示のワーク

自分のことを自分の言葉で語るというワークを通じて、ジョハリの窓として示されている自己開示とフィードバックによって開放の領域が広がることの意味を体験する

11 ケースワークの原則6・7 テスト ワーク5  
ふりかえり

2週間人に秘密を預け、人の秘密を預かっていた体験についてのふりかえりを行う

## 12 春学期ふりかえり 評価 ワーク7：DEAR ME LETTER

春学期に体験したことをふりかえり、わかちあう。更に、3カ月後の自分に向けた手紙を書き春学期での学びをその場限りのものとしようにする。

[引用及び参考文献]

- 荒川義子・大和三重「実習前教育の課題—自己評価導入の試み—」日本社会福祉学会第41回大会研究報告 1993年
- Biestek, F. P., : The Casework Relationship, Loyola University Press, 1957 (尾崎新他訳『ケースワークの原則』(新訳版) 誠信書房 1996)
- Compton, B. R. & Galaway, B. : Social Work Process, The Dorsey Press, 1979
- Hamilton, G., : Theory and Practice of Social Work, second edition revised, New York : Columbia University Press, 1951 (仲村優一他訳『ケースワークの理論と実際』有斐閣 1965年)
- 川延宗之『社会福祉教授法』川島書店 1997年
- 木村登紀子「心的外傷後ストレス反応の援助指針」岡堂哲雄(編) 現代のエスプリ別冊『被災者の心のケア』
- 國分康孝『カウンセラーのための6章』誠信書房 1991年
- 國分康孝編『構成的グループ・エンカウンター』誠信書房 1992年
- 大和三重・荒川義子「実習先決定のためのアセスメント」日本社会福祉学会第43回大会研究報告 1995年
- 大和三重・荒川義子「実習前教育の過程—社会福祉援助技術における小グループの活用」日本社会福祉学会第45回大会研究報告 1997年
- 岡本民夫編著『社会福祉援助技術演習』川島書店 1995年
- 尾崎新『対人援助の技法「曖昧さ」から「柔軟さ・自在さ」へ』誠信書房 1997年
- 武田 建(代表) ホームカウンセリング研究会『(仮称) 市民福祉大学ヒューマンサービスコースの開設についての提案書』神戸市社会福祉協議会 1994年
- 津村俊充・星野欣生『Creative Human Relations Vol I』プレスタイム 1996年
- 津村俊充・星野欣生『Creative Human Relations Vol VI』プレスタイム 1996年
- 津村俊充・山口真人編『人間関係トレーニング』ナカニシヤ出版 1992年

R & D of a self-awareness and interpersonal sensitivity training program for social work practice method lab: Development of Human service course introductory modules for Kobe city social welfare council citizens' welfare community college

### **ABSTRACT**

As social work practice method classes are tuned toward the national social worker accreditation examination, the weight for teaching practice theories, and skill components has increased considerably. This has occurred, however, at the cost of sacrificing time for clarifying values with regard to the dignity of human beings, for sharpening interpersonal sensitivity, and for cultivating attitudes as a helping professional. The author has been involved in developing an experimental social work practice lab program since 1994, where there is no pressure to prepare for the national social worker accreditation examination. This paper describes the outline of the curriculum, its development process and related issues, its unique characteristics, some program feedback from the students and the issues of applying the current program to regular college level practice skill classes.

**Key words:** Self-awareness, experiential learning, social work practice Lab